Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8270353
Centre d'intérêt: 52

Université du Québec à Montréal (Québec) Groupe de recherche en évaluation des curriculum.

Quelques instruments du GREC / Département des sciences de l'éducation, UQAM, Groupe de recherche en évaluation des curriculum ; [ss la dir. de] Serge P. Séguin. -- Montréal : GREC, 1975.
24 p. ; 22 c. -- (Bulletin / Université du Québec à Montréal. Groupe de recherche en évaluation des curriculum ; 9)

Titre de la couv.

Cote Dewey: 375.006/U58q Cote LC: LB/1028

Descripteur(s): *Evaluation de l'enseignement *Programme de cours *Elaboration d'objectifs *Objectifs de comportement *Classification *Matériel didactique *Evaluation de programmes *Instrument d'analyse *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *GREC (Groupe)

Identificateur(s) de sujet: *Curriculum

Document qui présente, en première partie, deux instruments utilisés par le GREC pour l'animation du milieu enseignant et qui ont pour titres: "Rédigeons correctement les objectifs opérationnels ou de comportement" et "Classifions des objectifs selon les domaines et les catégories taxonomiques". En deuxième partie sont présentés quatre instruments d'évaluation formative des curriculum; cette évaluation est le processus selon lequel les différents aspects d'un programme sont évalués en cours de développement afin d'en améliorer le rendement. Ces instruments se nomment "Priorités et clarté des objectifs" (PRICLOB), "Procédé d'évaluation du contenu" (PREC), "Validation du contenu" (VAC) et "Guide pour l'évaluation du matériel didactique" (GEMAD).

Type de document: r
Financement: Bénéficiaire - Université du Québec à Montréal
Organisme(s) source(s) - MEQ - DGES
Programme(s) de subvention - FCAC
Auteur de l'analyse: jr

EDUQ 8270353

DÉP. SCIENCES DE L'ÉDUCATION — UQAM
GROUPE DE RECHERCHE EN ÉVALUATION DES CURRICULUM

grec

Directeur Marcel Lavallée
Docteur ès Sciences Pédagogiques

BULLETIN No 9 JUIN 1975

QUELQUES INSTRUMENTS DU GREC

SOMMAIRE

I — DEUX INSTRUMENTS D'ANIMATION DU MILIEU

- Rédigeons correctement les objectifs opérationnels ou de comportement
- Classifions des objectifs selon les domaines et les cotes taxonomiques

II — QUATRE INSTRUMENTS D'ÉVALUATION FORMATIVE DES CURRICULUM

- Priorités et clarté des objectifs (PRICLOB)
- Procédé d'évaluation du contenu (PREC)
- Validation du contenu (VAC)
- Guide pour l'évaluation du matériel didactique (GEMAD)

Serge P. Séguin a dirigé la publication de ce Bulletin. Tous les instruments présentés ici constituent le fruit des rencontres des membres du GREC, notamment MM. Marcel Lavallée, Pierre Bérubé, François Sarrazin, maintenant responsable du Service d'évaluation de la Commission scolaire des Laurentides, et l'auteur. D'une façon plus particulière, les instruments d'animation du milieu ont été élaborés à partir de recueils originaux de M. Lavallée; les instruments PRICLOB et PREC ont été préparés par S. P. Séguin; le VAC constitue une version du PRICLOB adaptée par P. Bérubé et F. Sarrazin; enfin, le GEMAD a été préparé pour le GREC par Rita E. Lapointe, maintenant responsable du Service d'évaluation de la Commission scolaire Sault Saint-Louis. Tous ces instruments sont protégés par des droits d'auteur réservés au GREC. Le GEMAD constitue toutefois une commandite de la DIGEES (Enseignement de la langue française) et ne peut être utilisé sans sa permission.

Ces bulletins sont publiés grâce aux subventions de recherche accordées par la Direction générale de l'enseignement supérieur du Ministère de l'éducation du Québec

E D U Q 8270353

INTRODUCTION

Ce bulletin présente quelques-uns des instruments qu'utilise le GREC DANS SES TRAVAUX. Se préoccupant surtout de l'évaluation des curriculum, le GREC n'en a pas moins consacré le plus gros de ses énergies, jusqu'ici, à l'élaboration de deux curriculum d'envergure: la lecture à l'élémentaire et les sciences au secondaire.

Le GREC a déjà exposé sa théorie et son modèle d'un curriculum (Bulletin no 3) ainsi que sa démarche d'opérationnalisation (Bulletin no 4). Cette démarche nécessite l'apport constant des agents du milieu scolaire, principalement des maîtres. Elle nécessite donc l'animation constante de ces agents du milieu par le GREC. En vue de satisfaire aux exigences de leur rôle d'animateur, les membres du GREC se sont donné plusieurs outils qu'ils utilisent non seulement dans leur cadre de recherche mais aussi dans leurs activités de services à la collectivité (conférences, ateliers, journées d'études). Les Bulletins nos 3, 4, 5 (évaluation) et 6 (objectifs) constituent quelques-uns de ces outils. Deux autres instruments d'animation seront présentés ci-après, en première partie de ce Bulletin.

L'évaluation d'un curriculum ne doit pas se limiter à tenter de l'administration d'examens ou de tests à des étudiants après les avoir exposés au curriculum. Il convient, en effet, d'évaluer un curriculum en cours d'élaboration. On appelle évaluation formative d'un curriculum le processus selon lequel les différents aspects du curriculum sont évalués en cours de développement et en vue d'en améliorer le rendement, de parfaire le curriculum lui-même. Quantité d'instruments[1] peuvent être construits pour recueillir de l'information pertinente à un curriculum en développement auprès de spécialistes, maîtres, étudiants, parents, administrateurs ou autres personnes concernées ou intéressées. Une telle information peut aussi être recueillie périodiquement pour réviser et améliorer un curriculum existant, ou encore pour soutenir un processus décisionnel d'adaptation ou d'adoption de curriculum existants. Pour répondre à ses besoins dans ce domaine, le GREC a mis au point des procédés ou instruments d'évaluation formative des curriculum, qu'il utilise dans ses travaux, et dont quatre seront présentés ci-après, en deuxième partie de ce Bulletin.

---

1 Un recueil de procédés a été publié à titre expérimental par Joel WEISS, Jack EDWARDS and Olga DIMITRI. *Formative Curriculum Evaluation* (A Manual of Procedures — Field Testing Draft). Toronto: OISE, 1973. *Ce — not to be used, sighted or quoted without permission of the project director.*

PARTIE I DEUX INSTRUMENTS D'ANIMATION DU MILIEU

Deux des instruments le plus fréquemment utilisés par les membres du GREC dans leurs activités d'animation concernent la formulation des objectifs de comportement et leur taxonomisation. Les outils décrits ci-dessous représentent une partie de l'instrumentation du GREC en ces domaines.

RÉDIGEONS CORRECTEMENT LES OBJECTIFS OPÉRATIONNELS OU DE COMPORTEMENT

Cet instrument a pour but d'aider les s'éduquants, qui participent à des cours ou ateliers animés par le GREC, à développer leur habileté à énoncer des objectifs de comportement qui s'adressent aux étudiants, qui sont conformes à des objectifs généraux prédéterminés, qui incluent les trois composantes requises, et qui sont formulés à un niveau de précision utile à la planification des démarches d'enseignement ou d'apprentissage.

Le lecteur trouvera un exposé détaillé des caractéristiques souhaitables d'un objectif de comportement dans le Bulletin No 6 du GREC (mars 1974), ou mieux dans *Apprendre, Didactique par objectifs opératoires* (janvier 1975).

L'instrument est divisé en quatre séquences progressives, de sorte qu'il est possible de l'utiliser d'une façon linéairement programmée, en donnant les explications requises et les réponses à la fin de chaque séquence.

Les réponses proposées par le GREC, à chacune des questions de l'instrument, apparaissent à la fin et sont commentées au besoin.

Exercice de formulation d'objectifs

Pour chacune des questions, cocher la case correspondant à la réponse choisie.

SÉQUENCE I

À qui s'adressent les objectifs

1.1 Le but d'un programme ou d'un cours est d'amener

- ☐ 1. les étudiants
- ☐ 2. les professeurs

à développer certaines capacités, à acquérir certaines attitudes et habiletés.

1.2 La première étape de la rédaction d'un programme ou de ses objectifs est de déterminer ce qu'on veut atteindre à la fin du programme

- ☐ 1. chez les étudiants
- ☐ 2. chez les professeurs

1.3 Choisissez l'objectif énoncé le plus correctement.

- ☐ 1. Le cours couvrira les moyens de préparer l'oxygène en laboratoire.
- ☐ 2. L'étudiant trouvera les moyens de préparer l'oxygène en laboratoire.
- ☐ 3. Le professeur analysera les moyens de préparer l'oxygène en laboratoire.

SÉQUENCE II

Objectifs généraux transposés en objectifs spécifiques (en termes de comportements observables)

2.1 Objectif général: les étudiants seront préparés à accepter les responsabilités qui leur incombent dans le domaine de la santé.

Les professeurs qui désirent aider les étudiants à devenir responsables dans ce domaine auront à spécifier les objectifs que les étudiants devront atteindre. Supposons par exemple qu'un professeur suggère «Connaissance des problèmes de la respiration»: lequel des énoncés traduit le mieux l'objectif désiré?

- ☐ 1. Le professeur parlera des problèmes de la respiration.
- ☐ 2. L'étudiant énumérera les problèmes de la respiration.

2.2 Voici un autre objectif général: comprendre les règles d'analyse d'un poème.
Lequel des deux énoncés suivants traduit le mieux cet objectif?

- ☐ 1. Les étudiants auront à comparer différents poèmes de qualités diverses, selon des critères définis.
- ☐ 2. Le cours comprendra des exemples de poèmes d'auteurs connus ou moins connus.

2.3 Lequel de ces deux objectifs concernant l'attitude de l'élève est le mieux énoncé?

- ☐ 1. L'étudiant appréciera la connaissance d'une diète équilibrée.
- ☐ 2. Le professeur motivera les étudiants à reconnaître la véritable importance des diètes équilibrées.

SÉQUENCE III

Composantes d'un objectif de comportement

3.1 La séquence précédente sous-entend qu'un objectif doit indiquer de quelle manière les étudiants changeront au cours d'un programme. Un objectif bien formulé décrit clairement ce changement observable chez l'étudiant. Lequel des objectifs suivants décrit le mieux un changement observable?

- ☐ 1. L'étudiant montrera qu'il connaît les principes d'hygiène chez l'enfant de 0 à 6 ans.
- ☐ 2. L'étudiant répondra à un examen objectif de 15 questions qui porteront sur les principes d'hygiène chez l'enfant de 0 à 6 ans.
- ☐ 3. L'étudiant énumérera les principes d'hygiène chez l'enfant de 0 à 6 ans.

3.2 Un objectif, en somme, traduit ce que l'étudiant devrait *être capable de faire* par rapport à un contenu précis. Lequel des objectifs suivants est bien formulé?

- ☐ 1. L'étudiant prouvera qu'il connaît le phénomène de la télophase.
- ☐ 2. L'étudiant reconnaîtra le phénomène de la télophase.

3 3 Pour que l'étudiant sache très bien ce qu'il aura à faire, il faut lui dire dans l'objectif ce que nous allons lui fournir pour qu'il nous prouve qu'il peut maîtriser l'action précisée dans l'objectif. Lequel des énoncés suivants tient compte de l'action de l'élève et de ce qu'on doit lui fournir pour réaliser cette action

- ☐ 1 À l'aide de ses notes de cours, l'élève prouvera sa connaissance du phénomène de la télophase.
- ☐ 2 Dans une série d'illustrations de phases de la division cellulaire, l'étudiant reconnaîtra le phénomène de la télophase.
- ☐ 3 Étant donné un examen objectif de 10 questions portant sur la division cellulaire, choisir pour chacune des questions la réponse qui convient le mieux.
- ☐ 4 Étant donné 3 questions sur le phénomène de la télophase, répondre correctement à au moins deux de ces questions.

3 4 Le quatrième énoncé de 3 3 comprend un nouvel élément de l'objectif. C'est le seuil de performance acceptable. Cet élément indique à l'élève à quel moment il peut considérer qu'il a maîtrisé l'objectif. Lequel des objectifs suivants est bien formulé?

- ☐ 1 Dans un paragraphe donné, souligner les verbes de forme impersonnelle.
- ☐ 2 Une liste de phrase avec des verbes transitifs et intransitifs étant donnée, écrire des phrases ayant un verbe intransitif.

3 5 Résumons ici les principales composantes des objectifs opérationnels ou de comportement

1ère composante	Ils sont déterminés en terme de ce que les étudiants apprennent — action globale de l'étudiant. Ils sont présentés de façon à ce que le professeur puisse déterminer si l'apprentissage a eu lieu ou non, c'est-à-dire déterminer.
2e composante	les conditions sous lesquelles l'apprentissage sera vérifié.
3e composante	les critères qui permettront de conclure que l'apprentissage a eu lieu de manière satisfaisante.

Lequel des énoncés suivants inclut les trois composantes d'un objectif opérationnel?

- ☐ 1 Tenir compte des relations qui peuvent exister entre les facteurs individuels (âge, sexe, milieu socio-culturel) et la manifestation énoncée.
- ☐ 2 Expliquer le but des interventions pratiquées fréquemment en obstétrique.
- ☐ 3 Comparer la croissance psychologique entre l'enfant de 0 à 6 ans et l'adolescent de 12 à 18 ans, en se rappelant, lors d'un examen objectif, au moins 5 des principales caractéristiques pour chaque période d'âge.
- ☐ 4 Préparer les médicaments avec précision, les administrer avec soin, en donner l'action et en noter les effets spécifiques secondaires et toxiques chez 10 cobayes préparés pour des expériences de pharmacologie.
- ☐ 5 Identifier les malformations congénitales cardiaques apparaissant sur un schéma donné.

SÉQUENCE IV

Niveaux de précision

Les objectifs suivants sont-ils de niveaux

ALPHA	énoncé de l'objectif à ce point vague qu'il permet trop d'interprétation?
BETA	énoncé de l'objectif suffisamment précis pour permettre la planification?
GAMMA	énoncé de l'objectif à ce point précis qu'il ne permet qu'une seule interprétation?

4 1 À l'aide des préfixes im — ex — de — trans — mal, former un mot nouveau avec chacun de ceux-ci.

ALPHA ☐ BETA ☐ GAMMA ☐

4 2 Placé devant plusieurs énoncés, identifier celui qui est vrai.

ALPHA ☐ BETA ☐ GAMMA ☐

4 3 À partir d'une série de noms de muscles, identifier tous ceux qui sont excités par l'influx nerveux.

ALPHA ☐ BETA ☐ GAMMA ☐

4 4 Donner deux raisons scientifiques qui justifient les soins énumérés dans une situation clinique décrite.

ALPHA ☐ BETA ☐ GAMMA ☐

4 5 Étant donné deux colonnes de mots, identifier chacune.

ALPHA ☐ BETA ☐ GAMMA ☐

Les réponses du GREC

SÉQUENCE I

1.1 rép. 1

1.2 rép. 1

1.3 rép. 2 une action de l'étudiant mais encore mal spécifiée

SÉQUENCE II

2.1 rép. 2

2.2 rép. 1

2.3 rép. 1

SÉQUENCE III

3.1 rép. 3 seule action observable de l'étudiant en conséquence de son apprentissage. L'énoncé 1 ne présente pas d'action observable, l'activité de répondre (énoncé 2) n'est pas conséquence d'un apprentissage spécifique à un cours d'hygiène.

3.2 rép. 2 action observable qui précise l'intention plutôt vague du premier énoncé.

3.3 rép. 2 le seul énoncé répondant aux prescriptions. Le premier énoncé est trop imprécis alors que les énoncés 3 et 4 ne précisent pas les habiletés qui seront démontrées en répondant aux questions d'un examen.

3.4 rép. 1 le critère de performance est indiqué implicitement par *les*. L'énoncé 2 ne précise pas combien de phrases l'étudiant devra écrire ni si elles doivent être originales.

3.5 rép. 5 le seul énoncé non équivoque qui inclut les trois composantes d'un objectif de comportement utilement formulé. Le premier énoncé ne formule pas d'action, le deuxième énoncé ne présente ni condition ni critère, le quatrième énoncé agglomère quatre actions et ne présente pas de critères.
L'énoncé 3 est presque acceptable, mais «comparer en se rappelant» laisse planer de l'équivoque sur les critères qui seront utilisés pour juger l'acceptabilité de la «comparaison». L'énoncé 5 précise une action observable de l'étudiant, la condition (schéma) et le critère (*les* malformations apparaissant sur le schéma).

SÉQUENCE IV

ALPHA Les énoncés 4.2 et 4.5 qui peuvent s'appliquer à n'importe quel objectif ou presque.

BETA Les énoncés 4.3 et 4.4 qui répondent au critère d'utilité d'un objectif.

GAMMA L'énoncé 4.1 énonce en fait une question d'examen.

CLASSIFIONS DES OBJECTIFS SELON LES DOMAINES ET LES CATÉGORIES TAXONOMIQUES

Cet instrument a pour but d'aider les s éduquants, qui participent à des cours ou ateliers animés par le GREC, à développer leur habileté à taxonomiser des objectifs.

Vingt-cinq objectifs sont ici extraits de la documentation utilisée par le GREC à cette fin. Cette liste est suivie des réponses proposées par le GREC, en utilisant les taxonomies suivantes: Bloom et ses collaborateurs (1956) dans le domaine cognitif, Krathwohl et ses collaborateurs (1964) dans le domaine affectif, et Harrow (1972) dans le domaine psychomoteur. Les catégories utilisées sont présentées dans l'Annexe A du Bulletin No 5 du GREC (février 1974) et dans *Apprendre, Didactique par objectifs opératoires* (janvier 1975).

Comme c'est le cas pour la plupart des listes d'objectifs, il s'en trouve souvent plusieurs qui peuvent être classifiés dans plus d'une catégorie. Le choix se porte alors sur la catégorie correspondant au comportement le plus complexe exigé pour réaliser l'objectif, compte tenu des données des situations d'apprentissage correspondantes. Énoncer un principe peut constituer un acte de synthèse pour celui qui a réellement découvert les représentations abstraites comprises dans ce principe. Le même énoncé constitue toutefois un exercice de simple rappel de la part de celui qui a mémorisé le principe. Notons que tout objectif dont le succès à l'évaluation dépend uniquement du rappel de situations déjà vues est dit de niveau connaissance (C-1.x). Notons aussi que les objectifs d'ordre affectif appartenant aux catégories A-1.x et A-2.1 sont le plus souvent sinon toujours, mesurés par des situations s'apparentant aux aspects les plus simples (connaissance) du domaine cognitif. Rappelons finalement que, dans une situation éducationnelle

normale, à moins de s'adresser à des enfants présentant des problèmes de développement moteur, il n'est généralement pas nécessaire de formuler des objectifs du domaine psychomoteur appartenant aux catégories M-1 x et M-2 x (réflexes et mouvements fondamentaux).

En dernière analyse, c'est le maître, suffisamment compétent pour taxonomiser, mieux placé que quiconque pour connaître les situations d'apprentissage et exprimer ses intentions, qui décidera de la classification d'un objectif à l'intérieur d'une taxonomie. Toutefois, l'opération même de taxonomisation lui permettra d'éclaircir s'il y a lieu l'énoncé, de le préciser davantage pour mieux communiquer ses intentions.

Exercice de taxonomisation d'objectifs

A Inscrire C, A ou M selon qu'il s'agit d'un objectif cognitif, affectif ou psychomoteur.

B Inscrire la cote taxonomique, si possible.

		A	B
1	Étant donné une série d'énoncés, choisir avec exactitude celui correspondant à l'hypothèse d'Avogadro.		
2	Étant donné une liste de différentes parties de la cellule, identifier la partie de la cellule où est concentré l'ARN cellulaire.		
3	À chaque jour de stage, manifester son désir de collaboration en engageant avec l'infirmière responsable une conversation concernant son malade.		
4	Après deux heures d'orientation, manifester son attention en localisant un local sur cinq du département.		
5	Dans son approche avec le malade obsessif-compulsif, diriger son attention sur les manifestations de l'anxiété du malade par une observation sélective des comportements.		
6	À l'aide de bâtons rythmiques, frapper correctement les sons entendus.		
7	À l'aide de papier pliage et de ciseaux, couper librement des formes géométriques.		
8	Identifier la fraction représentée dans un dessin donné.		
9	Une série d'abréviations étant fournies, donner le mot correspondant à chacune.		
10	Le matériel et l'équipement étant fournis, tracer correctement à main levée des traits parallèles verticaux.		
11	À partir du matériel fourni, mélanger les acides du bain d'arrêt selon les proportions requises.		
12	Sans aucune aide, trouver des exemples d'œuvre d'art valables pour son plaisir personnel.		
13	Lors de la réception d'une opérée, prouver sa conscience professionnelle en prenant les signes vitaux régulièrement.		
14	Parmi une liste de fractions, regrouper toutes les fractions équivalentes à une fraction donnée.		
15	Par la lecture du kardex, prouver la valeur de ce système de fiche en s'y référant 2 fois par jour.		
16	Au cours d'un travail de fin de session, manifester sa capacité de s'intégrer à une équipe en échangeant ses opinions.		
17	À partir d'un circuit fourni, calculer la résistance totale d'un circuit parallèle (erreur maximale ± 2%).		
18	Improviser une brève allocution sur un sujet donné, dans un temps donné, et en respectant des critères également donnés.		
19	À partir de deux textes dont l'un porte sur la théorie de l'évolution de Darwin et l'autre sur celle de Lamarck, comparer ces deux théories de l'évolution en identifiant les points de vue qui caractérisent l'une ou l'autre des théories, ainsi que les arguments principaux qui les supportent.		
20	Après avoir assisté à une pièce de théâtre, la critiquer quant au jeu des acteurs et à l'organisation du décor.		

21 Face aux activités sportives, les harmoniser sans excès aux activités du travail

22 Organiser sa vie familiale, son travail et ses loisirs selon sa philosophie de la vie

23 Courir le mille dans un temps donné

24 Interpréter sa propre chorégraphie au son d'une musique classique ou populaire donnée

25 Au hockey sur glace, atteindre d'un lancer du poignet une cible définie placée à une distance variant entre 10 et 50 mètres

Les réponses du GREC

Ci-dessous, les numéros d'énoncés sont suivis des réponses et commentaires du GREC.

1 C – 1.3 reconnaissance du principe «hypothèse d'Avogadro»

2 C – 1.1 rappel d'un fait

3 A – 2.2 volonté de coopération; il ne s'agit pas encore d'accepter une valeur (3.1)

4 A – 1.3 on remarque ici que le résultat demandé est cognitif (C-1.1), montrant le parallélisme entre les catégories inférieures C-1 et A-1; l'objectif eût-il été d'ordre cognitif qu'on aurait sans doute exigé de localiser plus d'un local sur 5

5 A – 1.3 attention dirigée sur des types choisis de manifestations

6 M – 3.3 activité reposant sur la discrimination auditive, requérant le contrôle de mouvements sur place (2.2)

7 M – 3.5 activité simple de coordination; si on souhaitait que l'enfant manifeste de cette façon son plaisir de s'exprimer (A-2.3), il faudrait le préciser dans l'énoncé.

8 C – 2.1 simple transposition

9 C – 1.2 rappel de convention

10 M – 3.5 coordination oculo-manuelle; l'accent est ici sur «à main levée», supposant acquise la notion de traits parallèles verticaux (C-1.1)

11 M – 4.4 l'accent est ici sur la dextérité, supposant acquise l'habileté à comprendre les prescriptions (C-2.1)

12 A – 2.3 recherche d'une satisfaction émotionnelle

13 A – 3.3 dévouement manifeste à une valeur qui pourra supporter une disposition généralisée de conscience professionnelle (5.1)

14 C – 2.2 interprétation (simplification) de chaque élément et comparaison avec les autres, selon les procédés didactiques généralement en vigueur en ce domaine; d'une façon plus simple, pour des personnes plus habiles, il peut s'agir d'une activité de transposition par laquelle on identifie tout ce qui signifie la même chose sous différentes formes d'expresssion

15 A – 3.1 acceptation manifeste de la valeur du système «kardex»

16 A – 3.3 engagement; si l'on s'attend à ce que le s'éduquant révise ainsi son opinion (5.1), il faudrait le préciser dans l'énoncé

17 C – 3.0 application de procédés connus à la solution de problèmes nouveaux

18 C – 5.1 œuvre personnelle

19 C – 4.2 recherche des relations entre éléments d'argumentations

20 C – 6.2 évaluation à partir de critères donnés ou précisés par l'évaluateur

21 A – 4.2 plan d'organisation à l'intérieur d'un système de valeurs

22 A – 5.2 caractérisation de la philosophie par l'assemblage cohérent des attitudes, des idées et des comportements

23 M – 5.1 habiletés d'adaptation motrice simple (sans instrumentation)

24 M – 6.2 mouvements d'interprétation

25 M – 5.2 habiletés d'adaptation motrice composite (avec instrumentation)

Parmi les outils dont s'est muni le GREC pour évaluer ses propres curriculum en cours d'élaboration, les principaux ont trait à l'évaluation des objectifs, du contenu et du matériel d'apprentissage. Quatre de ces instruments sont présentés ci-dessous. Le premier, le PRICLOB[2], demande aux personnes concernées ou intéressées: 1 — d'indiquer l'importance qu'elles accordent à chacun des objectifs d'une liste donnée et 2 — d'évaluer la clarté de ces objectifs. Cet instrument peut donc être utilisé dans toute situation qui exige un choix des objectifs à poursuivre ou dans toute entreprise de clarification d'objectifs.

Le deuxième instrument, le PREC, a pour fonction de recueillir l'opinion de spécialistes et d'enseignants sur les qualités de pertinence, de logique interne et de vérité scientifique d'un contenu articulé en parties, séquences, notions et sous-notions. Cet instrument est suffisamment explicatif pour être utilisé par voie de correspondance. Toutefois, son utilisation s'est avérée complexe et coûteuse, sinon prohibitive, lorsqu'il s'agit d'évaluer un contenu de sous-notions. Pour cette raison, le GREC en a fait une version simplifiée, le VAC, présenté à la suite du PREC. Cet instrument reprend les caractéristiques essentielles du PREC et s'est avéré utile avec un groupe d'évaluateurs encadrés à cette fin. Il est toutefois nécessaire que les évaluateurs reçoivent d'abord des éclaircissements sur l'information que l'on cherche à obtenir avec cet instrument.

Le quatrième et dernier instrument présenté, le GEMAD, définit d'abord un modèle d'évaluation du matériel didactique puis propose une instrumentation en quatre parties: analyse — synthèse — évaluation — compilation. Les aspects analysés et évalués du matériel didactique concernent notamment le contenu, les objectifs, la présentation, la didactique, l'évaluation, le guide du maître, en plus de quelques autres caractéristiques. Le lecteur remarquera que l'analyse s'attaque à tout type de matériel alors que l'évaluation concerne le matériel écrit seulement, ce qui n'empêche pas qu'on puisse adapter cette partie d'instrumentation à d'autres types de matériel. Le lecteur notera enfin que les instruments PRICLOB et GEMAD offrent des fiches de compilation facilitant les décisions des personnes responsables concernées par l'information obtenue.

2 Adapté des procédés «PRANK» et «COB» de J. WEISS et collaborateurs, *op. cit.*, pp. 96 — 108.

PRICLOB

PRIORITÉS ET CLARTÉ DES OBJECTIFS

Objectifs et description

Pour être pleinement pertinent et efficace, un curriculum doit inclure les objectifs les plus appropriés. De plus, les objectifs doivent être clairement formulés afin de remplir leurs rôles d'information et de planification.

PRICLOB est un instrument incluant deux procédés: le premier (section A) est une échelle servant à déterminer lesquels parmi les objectifs formulés par les auteurs d'un curriculum méritent d'être inclus dans ledit curriculum et de recevoir une attention particulière; le deuxième procédé (section B) est une échelle permettant d'obtenir les jugements d'autres personnes sur la *clarté* de la formulation des objectifs.

Utilisation

1. Les auteurs du curriculum doivent d'abord établir le besoin de recourir aux services d'un certain nombre de personnes extérieures pour juger de l'importance et de la clarté des objectifs déjà formulés.
2. Les juges ou évaluateurs sont ensuite choisis. Bien qu'il s'agira généralement d'experts (maîtres, psychologues, etc.), on pourra aussi demander l'opinion d'étudiants, de commissaires, ou d'autres personnes concernées par le curriculum.
3. Les auteurs du curriculum identifient un certain nombre d'objectifs qu'ils jugent pertinents au programme, à la séquence, ou à l'unité d'apprentissage concernée.
4. Les objectifs sont dactylographiés clairement dans un certain ordre logique, chacun précédé d'un code ou d'un simple numéro d'identification.
5. La liste des objectifs ainsi que les feuilles de directives et de réponses sont fournies à chaque évaluateurs.
6. Une lettre expliquant le rôle de l'enquête dans le projet de recherche concerné ainsi que les règles de retour du document une fois le travail terminé doit aussi faire partie du document remis à chacun des évaluateurs pressentis.

Directives aux évaluateurs

Ce document contient d'abord une liste d'objectifs numerotés ou codifiés. Il contient aussi une feuille de réponses sur laquelle on retrouve un certain nombre de lignes divisées en 11 colonnes. La première colonne indique le numéro ou code de l'objectif à évaluer. Les six colonnes suivantes indiquent les catégories se rapportant à la tâche A, les trois suivantes à la tâche B, et la dernière colonne à la tâche C (commentaires optionnels).

Tâche A CLASSIFICATION DES OBJECTIFS SELON LEUR IMPORTANCE

Pour chacun des objectifs, on vous demande de considérer son *importance* pour le programme ou le curriculum, en répondant à la question *doit-on inclure cet objectif dans le curriculum ou cours concerné?*

Vous répondez seulement en cochant la case appropriée sur la feuille de réponses, correspondant à l'un des six (6) choix suivants:

ABS = Abstention — Vous ne comprenez pas l'objectif tel que formulé (cocher la colonne ABS et passer à l'objectif suivant). Autrement, cocher l'une des 5 autres colonnes et effectuer la tâche B.

−2 = l'objectif *ne doit absolument pas* être inclus dans le curriculum.

−1 = l'objectif *ne doit probablement pas* être inclus dans le curriculum.

0 = l'objectif peut *indifféremment* être ou ne pas être inclus dans le curriculum.

1 = l'objectif *doit probablement* être inclus dans le curriculum.

2 = l'objectif *doit absolument* être inclus dans le curriculum.

NOTE Considérer ces 5 catégories comme étant équidistantes et répondre en indiquant la catégorie se situant le plus près du jugement personnel. Il n'y a pas de distribution prérequise des objectifs sur les cinq catégories: il peut être possible que tous les objectifs soient jugés à −2 ou tous à +2, avec n'importe quelle distribution entre ces extrêmes, dépendant des jugements personnels.

Tâche B CLARTÉ DES OBJECTIFS

À la lecture de l'objectif, on vous demande d'indiquer (en cochant la case appropriée) *combien clair* sera l'objectif aux yeux de *ceux qui utiliseront* le programme ou curriculum, i.e. à quel degré l'objectif tel que formulé *communique aux professeurs* l'intention *réelle* des auteurs du programme.

NOTE Il ne s'agit pas ici de juger de la valeur ou de l'importance de l'objectif lui-même, mais de la *clarté de sa formulation présente*.

Voici une définition des trois catégories reliées à cette tâche:

0 = Vous pensez que ceux qui seront appelés à utiliser l'objectif *n'en saisiront pas clairement l'intention*.

1 = Vous pensez que ceux qui seront appelés à utiliser l'objectif *en saisiront l'intention* partiellement.

2 = Vous pensez que ceux qui seront appelés à utiliser l'objectif *en saisiront pleinement l'intention*.

NOTE Ici aussi, considérer les 3 catégories comme équidistantes.

Une autre définition des catégories peut être:

0 = La formulation de l'objectif est très vague et très équivoque.

1 = La formulation de l'objectif est moyennement claire.

2 = La formulation de l'objectif est très claire et l'intention est univoque (sans équivoque).

Tâche C COMMENTAIRES OPTIONNELS

Si vous avez répondu 0 ou même 1 en B, nous apprécierons vos commentaires (dernière colonne, extrême droite) en brèves indications des mots ou situations à changer ou à préciser pour une reformulation plus claire et univoque de l'objectif.

PASSER À L'OBJECTIF SUIVANT

Feuille de réponses	OBJECTIF NUMÉRO CODE	TÂCHE A (INCLUSION)						TÂCHE B			TÂCHE C
		ABSTENTION	ABSOLUMENT NON	PROBABLEMENT NON	INDIFFÉREMMENT	PROBABLEMENT OUI	ABSOLUMENT OUI	très vague et équivoque	moyennement clair	très clair et univoque	COMMENTAIRES pour reformulation
PRICLOB		ABS	−2	−1	0	1	2	0	1	2	
CURRICULUM											

Note: *La fiche de compilation présente des lignes plus rapprochées et remplace C par les statistiques de groupe pour A et B.*

P R E C

ÉVALUATION DU CONTENU

Objectifs et description

Un curriculum propose généralement l'utilisation d'un contenu servant de prétexte à l'acquisition d'objectifs d'apprentissage. Encore faut-il que ce contenu jouisse de qualités telles de pertinence, de logique interne, de vérité scientifique.

PREC est un instrument destiné à recueillir l'opinion de spécialistes et d'enseignants d'un contenu sur les qualités et l'articulation de ce contenu organisé en parties, séquences, notions et sous-notions.

Utilisation

1. Les auteurs du curriculum doivent d'abord établir le besoin de recourir aux services d'un certain nombre de personnes extérieures pour juger des qualités de rigueur et d'à-propos d'un contenu déjà organisé.
2. Les juges ou évaluateurs sont ensuite choisis, généralement parmi les enseignants de ce contenu, les responsables et les animateurs des programmes scolaires correspondants et les spécialistes des disciplines concernées.
3. L'organisation du contenu en parties, séquences, notions et sous-notions, est clairement dactylographiée.
4. Les feuilles détaillant le contenu ainsi que les feuilles de directives et de réponses sont fournies à chaque évaluateur.
5. Une lettre expliquant le rôle de l'enquête dans le projet de recherche concerné ainsi que les règles de retour du document une fois le travail terminé, doit aussi faire partie du document remis à chacun des évaluateurs pressentis.
6. Selon le nombre de divisions du contenu tel que proposé par les auteurs du curriculum, *la feuille appropriée* de directives (DIR2D ou DIR3D ou DIR4D) est jointe ainsi qu'une provision suffisante de matériels pour accomplir les tâches B à E.
7. Aucune fiche de compilation n'est prévue à date, puisque les documents essentiels seront les plans de contenu eux-mêmes commentés puis retournés par les répondants. On peut toutefois penser à une fiche d'énumération et de compilation des fréquences des éléments de contenus jugés non pertinents, non logiques, ou non véridiques.

NOTES: ***Dans ce Bulletin, seule la feuille de Directives pertinentes à trois divisions du contenu est reproduite; des feuilles similaires sont aussi disponibles dans les cas de deux ou de quatre divisions du contenu.***

De même, seules les feuilles du questionnaire et des réponses correspondant aux parties (Tâche B) sont ici reproduites. les feuilles similaires sont toutefois disponibles pour les Tâches C, D, E, correspondant respectivement à l'évaluation des séquences, notions et sous-notions.

(3 divisions de contenu)

Directives aux évaluateurs PREC — DIR3D

Ce document contient un plan de contenu, des descriptions de tâches, ainsi que des feuilles de réponses appropriées.

Le plan de contenu présente 3 divisions, soit séquences, notions, et sous-notions.

Une sous-notion est un élément simple du contenu avec lequel l'étudiant sera appelé à opérer. Plusieurs sous-notions peuvent être regroupées pour former une notion. À leur tour, les notions sont regroupées pour former un nombre plus restreint de séquences (ou de chapitres).

Tâche A Examinez d'abord le plan proposé de structure du contenu en y effectuant toute correction que vous jugeriez souhaitable.

Pour la poursuite du travail, 3 possibilités se présentent:

A 1 Vous décidez de regrouper les séquences en un nombre encore plus restreint de parties. En ce cas, vous proposez de présenter le contenu non pas en 3 mais en 4 divisions. Si tel est le cas, effectuez les corrections nécessaires sur le plan de contenu et passez à la tâche B (feuilles roses).

A 2 Vous décidez de conserver la présentation du contenu en 3 divisions. En ce cas, passez à la tâche C (feuilles bleues).

A 3 Vous décidez, au contraire, d'éliminer le regroupement des notions en séquences ou chapitres. En ce cas, vous proposez de présenter le contenu non pas en 3 mais en seulement 2 divisions. Si tel est le cas, effectuez les corrections nécessaires sur le plan de contenu et passez à la tâche D (feuilles jaunes).

PREC — TÂCHE «B»

ÉVALUATION DES PARTIES

Description du curriculum: _____

_____

Répondre au questionnaire suivant en se servant des feuilles de réponses ci-jointes.

QUESTIONNAIRE

1 *Pertinence des parties*

1a) Toutes les parties *qui vous sont proposées* vous paraissent-elles pertinentes au contenu du curriculum concerné?

1b) Toutes les parties *que vous suggérez* vous paraissent-elles pertinentes au contenu du curriculum concerné?

1c) Si votre réponse est «*non*» *en a ou en b*, indiquez les parties qui ne vous paraissent pas pertinentes.

2 *Logique interne des parties*

2a) Toutes les parties *qui vous sont proposées* vous paraissent-elles dans un ordre logique de progression?

2b) Toutes les parties *que vous suggérez* vous paraissent-elles dans un ordre logique de progression?

2c) Si votre réponse est «*non*» *en a ou en b*, indiquez les parties qui ne vous paraissent pas dans un ordre logique.

3 *Vérité scientifique des parties*

3a) Toutes les parties *qui vous sont proposées* vous paraissent-elles correspondre à la vérité scientifique reconnue par la discipline concernée?

3b) Toutes les parties *que vous suggérez* vous paraissent-elles correspondre à la vérité scientifique reconnue par la discipline concernée?

3c) Si votre réponse est «*non*» *en a ou en b*, indiquez les parties qui ne vous paraissent pas correspondre à telle vérité scientifique.

NOTE: Utiliser les feuilles de présentation du contenu pour y apporter toute correction suggérée.

PREC — TÂCHE «B» — REP

FEUILLE de RÉPONSES

Description du curriculum: _____

_____

1 *Pertinence des parties*

a) oui ☐ non ☐ non approprié ☐

b) oui ☐ non ☐ non approprié ☐

c) _____

_____

_____

2 *Logique interne des parties*

a) oui ☐ non ☐ non approprié ☐

b) oui ☐ non ☐ non approprié ☐

c) _____

_____

_____

3 *Vérité scientifique des parties*

a) oui ☐ non ☐ non approprié ☐

b) oui ☐ non ☐ non approprié ☐

c) _____

_____

_____

Note: Utiliser les feuilles de présentation du contenu pour y apporter toute suggestion de correction.

V A C

VALIDATION DE CONTENU

Pertinence — Les éléments du contenu sont pertinents lorsqu'ils doivent faire partie du programme

Parties — oui ☐ non ☐

Si non, commentaires

Séquences — oui ☐ non ☐

Si non, commentaires

Note — Utiliser les feuilles de présentation du contenu pour y apporter toute suggestion de correction

V A C (suite)

Logique interne — Les éléments du contenu sont placés dans un ordre logique d'apprentissage

Parties — oui ☐ non ☐

Si non, commentaires

Séquences — oui ☐ non ☐

Si non, commentaires

Note — Utiliser les feuilles de présentation du contenu pour y apporter toute suggestion de correction

V A C (suite)

Vérité scientifique — Les éléments du contenu correspondent à la vérité scientifique reconnue par la discipline concernée

Parties — oui ☐ non ☐

Si non, commentaires

Séquences — oui ☐ non ☐

Si non, commentaires

Note — Utiliser les feuilles de présentation du contenu pour y apporter toute suggestion de correction

NOTE: Des feuilles similaires existent mais ne sont pas reproduites ici, qui ont trait aux notions et aux sous-notions.

G E M A D

GUIDE POUR L'ÉVALUATION DU MATÉRIEL DIDACTIQUE

Introduction

Ce guide vise à développer les diverses étapes qu'il faut franchir dans l'évaluation du matériel didactique et à promouvoir une action concertée en ce domaine.

Nous nous contenterons de livrer ci-après le modèle utilisé et l'instrumentation mise au point par le GREC pour répondre d'une façon qu'il juge valable aux exigences d'une évaluation adéquate du matériel didactique. Un document beaucoup plus volumineux, qui décrit la démarche de recherche suivie pour aboutir à ce modèle et à cette instrumentation, est disponible aux bureaux du GREC. Ce document énumère tous les articles ou volumes consultés[1]. Pour chacun des sept critères retenus dans GEMAD (objectifs, contenu, méthodologie, exercices, matériel d'évaluation et d'enseignement correctif, guide du maître, qualités d'édition), les différents aspects sont énumérés avec références aux fiches ERIC qui en font mention. Ce document, enfin, dégage les principales orientations relevées d'une étude de la documentation connue en ce domaine.

Le modèle utilisé

L'évaluation du matériel didactique, pour être adéquate et efficace, devrait franchir les quatre étapes suivantes.

A) La description du matériel

Cette étape constitue essentiellement une analyse descriptive du matériel à évaluer. D'une part, l'évaluateur disposera d'un instrument lui permettant de justifier son évaluation. D'autre part, l'utilisateur éventuel du matériel didactique pourrait avoir accès à plusieurs analyses lui facilitant le choix du matériel en fonction des besoins qu'il devra combler.

Une fiche d'analyse a été élaborée, qui relève toutes les caractéristiques du matériel à évaluer. Cette fiche complétée, l'analyste est requis de rédiger une fiche de synthèse plus facile à consulter.

B) L'évaluation du matériel

Ayant en main le matériel à évaluer ainsi que les fiches d'analyse et de synthèse correspondantes, les évaluateurs complètent la fiche d'évaluation.

C) L'interprétation des résultats

À l'aide de la fiche de compilation, une personne désignée effectue la sommation, la moyenne et l'écart-type de distribution des jugements, pour chacun des critères et pour l'ensemble.

Lorsqu'il s'agira d'interpréter les données recueillies, on pourra déterminer un ou plusieurs seuils minimum d'exigence pour recommander le matériel évalué.

On pourrait ainsi déterminer un seuil applicable au résultat global obtenu à partir de l'ensemble des critères ou à partir des catégories de critères. On peut également déterminer un seuil minimum pour certains critères selon les besoins.

D) La diffusion des résultats

On peut envisager plusieurs modes pour la diffusion des analyses et des évaluations ainsi réalisées. Cette question reste à étudier.

Ainsi, pour les fiches de synthèse, il serait possible de prévoir un ensemble de fiches cartonnées, du même type que celles utilisées pour les fichiers des bibliothèques. Chaque école intéressée pourrait posséder un tel ensemble de fiches de synthèse.

Les fiches d'analyse et d'évaluation pourraient être regroupées et conservées soit au niveau de la commission scolaire, soit à un niveau sectoriel de celle-ci. L'utilisateur pourrait alors faire un premier choix, au niveau de son école, à l'aide des fiches de synthèse. Il irait ensuite consulter les fiches d'analyse et d'évaluation pour confirmer son choix avant de placer la commande définitive pour le matériel désiré.

Entre autres avantages, une telle diffusion pourrait fournir aux utilisateurs du matériel didactique une documentation sérieuse. De plus, cette diffusion ferait connaître les critères d'évaluation adoptés et encouragerait de cette façon la production de matériel didactique répondant à ces critères.

Ce modèle pour l'évaluation du matériel didactique présente plusieurs possibilités. Entre autres, il permet le recours à des spécialistes pour la réalisation de certaines tâches. Ainsi, la description de la méthode didactique employée pourrait être effectuée par un spécialiste de la discipline concernée tandis que l'analyse du matériel sous d'autres aspects pourrait être prise en charge par d'autres personnes. De même, l'évaluation pourrait être réalisée par un groupe de personnes qualifiées dans des domaines différents et augmenter ainsi la validité de cette évaluation.

Nous ne traiterons pas plus longuement ici des diverses modalités de réalisation du modèle proposé. Les fiches d'analyse, de synthèse, d'évaluation et de compilation, font l'objet d'une présentation détaillée dans les pages qui suivent.

---

1. La documentation utilisée dans cette étude comprend les références ci-dessous, en plus de 110 fiches ERIC.
   - Improving the Natural System. EPIE'S Three-Year Plan. *EPIE Forum*, vol. 1, no. 5, pp. 28-33.
   - Kaufman, M. *Perceptual and Language Readiness* (Programs, Critical Reviews). Newark, International Reading Association, 1973.
   - WEISS, J. (Ed.) *Curriculum Theory Network — Monograph Supplement — Curriculum Evaluation: Potentiality and Reality*. Toronto, OISE, 1972.
   - WEISS, J. *et al.*, *op. cit.*

Fiche d'analyse pour document écrit

Fiche d'analyse no _____
Fiche complétée par _____
Fiche d'évaluation à consulter _____

Titre

Auteur(s)

renseignements pertinents sur les auteurs (qualifications, notoriété, expérience, etc.)

Maison d'édition

Date de publication

1 Sujet traité (Donner ci-après une idée exacte du contenu: parties du sujet traité, subdivisions, notions présentées, etc.)

2 Les objectifs selon l'auteur

Est-ce que l'auteur présente des objectifs de façon explicite?

Oui _____
Non _____

Si oui, les résumer ci-dessous

3 Habiletés spécifiques nécessaires pour l'utilisation de ce matériel

chez l'élève

1) niveau d'habileté en lecture selon l'auteur
2) autres habiletés

chez le maître

4 Mode de présentation des notions

5 Didactique proposée

6 Types d'activités proposées

7 Rôle(s) du maître

8 Grandeur des groupes pour une utilisation optimale du matériel

9 Temps nécessaire pour couvrir une unité de présentation

10 Autre matériel requis

11 Matériel facultatif

12 Illustrations

a) types
b) nombre
c) rôle(s)
d) autres commentaires

13 Dimensions

14 Type de reliure

15 Autres caractéristiques de la présentation matérielle

16 Guide du maître

a) donner ci-après une idée exacte du contenu

b) en quoi se distingue-t-il du livre de l'élève?

c) autres commentaires

Fiche de synthèse pour document écrit

Fiche de synthèse no _____
Fiche complétée par _____
Fiche d'analyse à consulter _____

Titre

Auteur(s)

Maison d'édition

Date de publication

Sujet traité

Didactique proposée

Autre matériel requis

Fiche d'évaluation pour document écrit

Fiche d évaluation no _____

Fiche complétée par _____

Fiche d analyse à consulter _____

Déterminez et indiquez la façon dont le matériel répond à chaque critère en encerclant le chiffre correspondant selon que

1 — le matériel ne répond pas du tout à ce critère

2 — le matériel doit être grandement amélioré pour répondre à ce critère

3 — le matériel doit être amélioré pour répondre à ce critère

4 — le matériel répond bien à ce critère

5 — le matériel répond très bien à ce critère

Si vous jugez que le critère décrit ne s'applique pas au matériel analysé, indiquez la non pertinence de ce critère en encerclant les lettres np

Si vous désirez fournir des commentaires additionnels, l'espace à droite de chaque critère de même que les lignes à la fin de chaque catégorie ont été réservés à cette fin.

Fiche de compilation pour document écrit

Fiche de compilation no _____

Fiche d analyse correspondante _____

Page 1

(Note la page 2 de cette fiche couvre les critères D — E — F)

Numéro du critère	fréquence						somme	moyenne	écart type
	np	1	2	3	4	5			
A-1									
A-2									
A-3									
A-4									
A-5									
A-6									
A-7									
A-8									
TOTAUX MOYENNE ÉCART-TYPE									

Numéro du critère	fréquence						somme	moyenne	écart type
	np	1	2	3	4	5			
B-1									
B-2									
B-3									
B-4									
B-5									
B-6									
B-7									
B-8									
B-9									
B-10									
TOTAUX MOYENNE ÉCART-TYPE									

Numéro du critère	fréquence						somme	moyenne	écart type
	np	1	2	3	4	5			
C-1									
C-2									
C-3									
C-4									
C-5									
C-6									
C-7									
C-8									
TOTAUX MOYENNE ÉCART-TYPE									

A — Les objectifs

							Commentaires
1 Les objectifs généraux sont définis	np	1	2	3	4	5	
2 Les objectifs spécifiques sont définis	np	1	2	3	4	5	
3 Les objectifs sont définis de façon à ce qu'il soit possible de mesurer le progrès de l'étudiant par rapport à ces objectifs	np	1	2	3	4	5	
4 Les objectifs généraux et spécifiques sont présentés à l'intérieur d'un cadre conceptuel ou théorique les regroupant et indiquant leur importance relative	np	1	2	3	4	5	
5 Les objectifs sont reliés aux besoins des étudiants	np	1	2	3	4	5	
6 Les objectifs répondent aux exigences de la discipline enseignée	np	1	2	3	4	5	
7 Les objectifs correspondent à ceux du programme-cadre	np	1	2	3	4	5	
8 Les objectifs sont reliés aux capacités des étudiants ayant la préparation demandée pour l'utilisation de ce matériel	np	1	2	3	4	5	

Autres commentaires _____

B Le contenu

1. L'information donnée est conforme aux principes scientifiques de la discipline. np 1 2 3 4 5 _____

2. Cette information est actuelle. np 1 2 3 4 5 _____

3. Cette information *ne* présente *pas* de biais systématique. np 1 2 3 4 5 _____

4. L'existence d'autres sources d'information est soulignée (bibliographie, notes, etc.) np 1 2 3 4 5 _____

5. Les sujets traités sont variés. np 1 2 3 4 5 _____

6. Les sujets traités apparaissent intéressants pour l'étudiant. np 1 2 3 4 5 _____

7. Ces sujets sont en relation avec l'environnement de l'étudiant. np 1 2 3 4 5 _____

8. La structure linguistique employée correspond au niveau d'habileté en lecture des étudiants concernés. np 1 2 3 4 5 _____

9. La séquence adoptée pour la présentation de la discipline est adéquate. np 1 2 3 4 5 _____

10. L'étendue de la présentation de la discipline est adéquate. np 1 2 3 4 5 _____

Autres commentaires _____

C. *La didactique*

1. La méthode proposée est décrite clairement. np 1 2 3 4 5 _____

2. Cette méthode est adaptée à l'âge des étudiants. np 1 2 3 4 5 _____

3. Cette méthode assure une progression continue. np 1 2 3 4 5 _____

4. Le matériel présente des exercices nombreux. np 1 2 3 4 5 _____

5. Le matériel présente des exercices variés. np 1 2 3 4 5 _____

6. Les exercices présentés couvrent tous les niveaux de difficulté. np 1 2 3 4 5 _____

7. Le matériel prévoit des révisions périodiques. np 1 2 3 4 5 _____

8. Les activités proposées apparaissent intéressantes pour l'étudiant. np 1 2 3 4 5 _____

Autres commentaires: _____

D. L'évaluation

1. Le matériel présente des instruments de mesure en relation avec les objectifs visés. np 1 2 3 4 5 _____

2. Tous les éléments du contenu sont représentés dans les instruments de mesure prévus. np 1 2 3 4 5 _____

3. Des instruments de mesure sont prévus pour des administrations périodiques.

np 1 2 3 4 5 _____

4. Ces instruments de mesure sont conçus de façon à permettre une connaissance immédiate des résultats.

np 1 2 3 4 5 _____

5. Ces instruments de mesure sont adaptés à l'âge des étudiants concernés.

np 1 2 3 4 5 _____

6. Ces instruments de mesure font vraiment partie intégrante de la didactique proposée.

np 1 2 3 4 5 _____

Autres commentaires: _____

E. Le guide du maître

1. Le guide du maître présente une justification des objectifs visés par le matériel.

np 1 2 3 4 5 _____

2. Le guide présente une justification de l'organisation séquentielle du contenu du matériel.

np 1 2 3 4 5 _____

3. Le guide présente une justification de la didactique proposée.

np 1 2 3 4 5 _____

4. Le guide fournit des informations détaillées sur les objectifs et la méthode didactique proposée.

np 1 2 3 4 5 _____

6. Le guide fait des suggestions précises sur les activités supplémentaires.

np 1 2 3 4 5 _____

7 Le guide fait des suggestions précises sur les façons de modifier le rythme suggéré pour l'adaptation du matériel à différents rythmes d'apprentissage — np 1 2 3 4 5

8 Les suggestions faites sont adaptées à l'âge des étudiants — np 1 2 3 4 5

9 Les suggestions faites sont pratiques et applicables en classe — np 1 2 3 4 5

10 Le guide définit clairement la préparation qui est nécessaire à l'étudiant pour l'utilisation de ce matériel — np 1 2 3 4 5

11 Le guide définit clairement la préparation qui est nécessaire au professeur pour l'utilisation de ce matériel — np 1 2 3 4 5

12 Le guide indique le ou les rôles que le maître doit jouer lors de l'utilisation de ce matériel — np 1 2 3 4 5

Autres commentaires

F — Autres aspects

1 La grosseur des caractères d'imprimerie est adéquate pour le niveau d'habileté en lecture des étudiants — np 1 2 3 4 5

2 Les illustrations sont en relation avec le texte — np 1 2 3 4 5

3 Les illustrations sont en nombre suffisant — np 1 2 3 4 5

4	Les illustrations paraissent attrayantes pour l'étudiant	np	1	2	3	4	5
5	Les dimensions du livre sont pratiques	np	1	2	3	4	5
6	La couverture est résistante	np	1	2	3	4	5
7	Le type de reliure convient à l'âge des étudiants	np	1	2	3	4	5
8	On a fait un usage justifié des encres de couleur	np	1	2	3	4	5
9	On a fait un usage justifié des caractères gras, italiques et majuscules	np	1	2	3	4	5
10	On a fait un usage justifié des sous-titres	np	1	2	3	4	5
11	On a fait un usage justifié de la numérotation	np	1	2	3	4	5
12	On a fait un usage justifié de l'espacement	np	1	2	3	4	5
13	Ce livre est d'utilisation facile (index, table des matières, glossaire, listes diverses)	np	1	2	3	4	5
14	Le coût du livre est comparable à celui de publications similaires	np	1	2	3	4	5

Autres commentaires

Conclusion

Le guide d'évaluation du matériel didactique présenté dans les pages précédentes suggère différents modes d'utilisation et indique les orientations prévues. Il invite par ailleurs au développement d'autres modes offrant une réponse précise à des besoins précis.

Ainsi, la fiche d'évaluation pourrait être quelque peu modifiée et l'ensemble du guide pourrait alors servir à évaluer le matériel didactique présenté sur d'autres supports tels le ruban magnétique, le disque, les films en boucle ou autres. De même, certains critères spécifiques à une discipline, la chimie par exemple, pourraient être inclus dans la fiche d'évaluation et le guide serait alors utile pour évaluer le matériel didactique offert pour l'enseignement de cette discipline.

Toutefois, avant de développer davantage ce guide, il y aurait lieu de l'expérimenter d'abord dans le milieu. Les résultats de cette expérimentation préciseront sans doute les modifications à apporter au guide en vue d'en augmenter la fidélité et la validité.

D'autre part, l'expérimentation apportera les renseignements nécessaires pour justifier ou non l'addition d'un glossaire à la fiche d'évaluation. Un tel glossaire, précisant les termes employés, apporterait-il une amélioration sensible de l'instrument?

Ce guide présente donc les limites mêmes d'un premier travail. Il offre par contre une base des plus intéressantes sur laquelle pourra reposer le système complet d'évaluation du matériel didactique proposé et explicité à l'intérieur du guide. Ce guide pourra également servir d'assise au développement d'autres systèmes analogues. Il pose par le fait même les premiers jalons d'une action mieux dirigée, plus efficace et systématique dans le domaine de l'évaluation du matériel didactique.

Pour de plus amples renseignements sur le GREC, faites-nous parvenir le coupon imprimé au verso.

PUBLICATIONS DU GREC

Bulletins spéciaux

a *Vingtième congrès de la National Science Teacher's Association*, mai 1972.
(épuisé)

b *Bibliographie commentée sur l'évaluation critériée*, juillet 1975. (Sur demande seulement)

Document

Document de travail: *Apprendre, Didactique par objectifs opérstoires*. Montréal: Educo-Inter, Inc., janvier 1975. 213 p. (En vente au GREC: $7.50.)

Bulletins

1 *Les objectifs du GREC*, avril 1972.
(épuisé)

2 *Intégration des enseignements scientifiques au niveau secondaire*, juillet 1972.
(épuisé)

3 *Paradigmes de l'éducation et de l'enseignement*, février 1973.
(épuisé)

4 *Opérationnalisation des contenus scientifiques*, juin 1973.
(épuisé)

5 *L'évaluation dans l'enseignement*, février 1974.
(épuisé)

6 *Une terminologie des objectifs de curriculum*, mars 1974.
(épuisé)

7 *Les objectifs, les travaux et les membres du GREC*, avril 1975.

8 *Opérationnalisation du contenu de la lecture à l'élémentaire*, mai 1975.

9 *Quelques instruments du GREC*, juin 1975.

Université du Québec à Montréal
Production: Service des publications de l'UQAM

1. Je suis intéressé à recevoir vos prochains bulletins ☐
2. Je suis intéressé à me joindre à votre équipe ☐
3. Je suis intéressé à publier dans votre bulletin ☐

Nom .....

Adresse .....

Fonction ..... Tél.: .....

GREC

Découper et retourner sous enveloppe à l'adresse indiquée.

Groupe de recherche en évaluation de curriculum
a/s Marcel Lavallée, directeur
Université du Québec à Montréal
1301 est Sherbrooke
Montréal